

新自由主義的教育改革（２）

穂山守夫

目次 第３章 日本における重要な新自由主義的教育改革の意義と問題点

結び

第３章 日本における重要な新自由主義的教育改革の意義と問題点

明治維新を担った薩摩・長州の下級武士は、分権的徳川幕藩体制を欧米列強に対抗しうる中央集権的国家体制にするため人間である天皇をあえて現人神として権威づけたうえで主権者とする神勅天皇制を樹立した。この体制の下で急速な産業化・軍事化をなすためには、それを担う人材が必要なので、公教育の整備・充実が図る教育政策が実施された。教育政策は、国の政治・憲法原理を反映するので、神勅天皇制を擁護する国家主義的教育政策が実施され、国家(天皇)に奉仕する人材の養成がなされてきた。現人神天皇を中心とする大家族国家(多様性のない独善的・排他的共同体)のために滅私奉公する国民の育成が中央集権的公教育を通じてなされた。その教育は、欧米列強による支配下に置かれる恐れのある後進国日本の急速な産業化や軍国主義化に貢献したが、外国人はもちろん日本人の個人としての尊厳を尊重しない全体主義的教育であった。敗戦により、戦後、個人の尊厳を尊重する民主的な日本国憲法の施行により、教育の民主化が不十分だが推進される。しかし、欧米諸国の経済力・技術力等に追いつき、日本を経済大国化するためには、高い教育レベルを急速に達成する必要がある。そのために個人の個性を尊重しないで、集団主義的に高いレベルの知識の詰め込み教育がなされた。これにより高度成長を支える一定の知的レベルの労働力を供給することができ、日本は世界の中でアメリカに次ぐ経済大国にのしあがった。しかしこのような個性を尊重しない画一的教育は、子どもの自主的判斷能力や創造力等を養成しないなど様々な矛盾を引き起こし、その改革が迫られた。その改革は、文部科学省の教育委員会等を通した学校教育への公共統制を抑制し、子どもの自律性・選択の自由を尊重し、かつその自律性をサポートする親の学校選択・参加を要請する。その要請に一応答える政策が新自由主義的教育改革である。

日本における新自由主義的教育改革として、教育サービス供給等の教育提供主体の多様化が、2002年の総合規制改革会議で打ち出され、構造改革特別区域法(2002年12月18日制定)で、①公設民営化方式による高校・幼稚園、②株式会社立学校、③不登校児童等を対象とするNPO立学校による教育サービス供給が可能になり、特区で実現された。またこの3種の学校と特区内の小中学校を含む公立学校は学習指導要領が定める教科・科目や年間授業時間に縛られない「弾力的運用」が認められる。愛知県の提案し、採用された公立高校の民営化は、県立高校全体ではなく県立高校の一部である専攻科に民間が運営するものを2017年に設置するというものである。トヨタ自動車など自動車産業へ優れた人材を供給するため、企業の指導役などを教師として招く計画である。民間が運営することで教師の雇用形態(企業などの民間人の登用など)や給与体系を柔軟に設定できるようにな

る。特区認定された「学校」は、特区法等により校地・校舎の自己所有の免除、インターネットを通じての在宅学習を出席として扱える。これらの学校は、親・子ども・企業の特別のニーズに応えるものである。⁽²⁶⁾

注目すべきは、「特色のあるカリキュラム」と「大幅な選択制」を導入した「総合高校」が、登場し増加してきていることである。ある高校では、子どもの多様なニーズに応えるべくヒップホップダンスから日常英会話まで160の異なるタイプのクラスをそろえているが、最もよく知られている総合高校は、1984年に設立された東京郊外の伊奈学園総合高等学校である。この学校は、7学系（人文・理数・語学・体育・芸術・技術・家庭・商業）に164の選択講座を設け、履修科目全体のうち半分まで「生徒の関心」に応じて「自由に選択」することを認めている。このような高校は、エリート大学への入学を志向しない生徒の多様なニーズに応えている。⁽²⁷⁾ このような教育の多様化のなかでとりわけ重要なのは既存の小・中・高等学校におけるは「学校選択制」である。

学校選択制 ⁽²⁸⁾

現行の硬直的な公立学校制度は親・子どもの価値観・生活スタイルと教育志向の変化に応じて変化せざるをえなかった。また良好な学校環境を求めて、荒廃した公立学校やレベルの低い公立学校を回避する傾向が、特に教育レベルの高い家庭で生じた。そこから私立学校受験ブームが生じ、公立学校の危機が意識され、公立学校の改革が目指され、学校選択制の導入が意図された。1997年の文部省通達「通学区域の弾力的運用について」でいじめなどを理由とした「指定校変更」が広範に行えるようになり、「学校選択制」が「事実上」認められた。⁽²⁹⁾ その後2000年の教育改革国民会議で、一層の弾力化が提言され、2003年4月に施行された学校教育法施行規則の一部改正により、各市町村の判断により公立の小中学校で学校選択制度が導入できることが「法令上」明確化された。

文部科学省の「官僚統制」による「画一的な教育」を是正し、多様な教育実践を活性化するために「市場原理」を導入したり、学校間競争によりもたらされる個性の異なる多様な学校の選択を認めたりするのは、子どもの個性を尊重して、子どもの多様なニーズに応える点で有意義な面がある⁽³⁰⁾。他面、「学校の序列化」や「学校ごとの子どもの均質化」がもたらされる点で問題があるともいえる。しかし、学校の序列化は、子どもの能力に応じた学校選択を容易化する点で、子供にとって一概にマイナスとはいえない。また不人気校は、入学生徒数が減少し、その運営が困難になる恐れがあるが、その減少の要因を分析して、教育委員会・学校は、その対策をとることが要請される。例えば品川区の教育委員会指導課の職員は、その不人気の学校とともにそのイメージを改善するために努め、また校長を代えて学校の管理運営を変えている。もっとも校長に学校の予算編成と教員採用の権限がないため、校長のリーダーシップの下で学校改革を遂行する力も限定される。⁽³¹⁾

公立小中・中高一貫校 ⁽³²⁾

教育提供主体の多様化にとって、注目すべきは、2002年に公立小中・中高一貫校が登場したことである。公立中高一貫校は、1997年1月の「教育改革プログラム」で打ち出され、98年6月の学校教育法の改正により、翌99年度から導入された。2003年に国公立中高一貫校は、2003年に118校、2012年度に441校になり、2013年4月1日現在450校に上った。このうち私立は2012年から9校増え、261校であり、公立は184校、

国立は 5 校で前年と同じであった。形態別では、ひとつの学校として一体的に教育を行う「中等教育学校」が 2012 年より 1 校増え 50 校になった。中学と高校の設置者が同じで高校入試を実施しない「併設型」が同年より 9 校増え、318 校になった。私立の約 9 割は「併設型」である。市町村立中学校と都道府県立高校をつなげる「連携型」が 1 校減り、82 校になった。公立は、富山・鳥取を除く 45 都道府県に設立されたが、そのうち東京が 17 校で最多である。^{③③}

公立中高一貫校を設けた理由は次のとおりである。①教育的見地からすると高校受験がなくなるから、中等教育を「ゆとり」のある充実したものにするとともに「中高一貫教育」を可能にすることにある。また②この制度が「進路選択の自由」を拡大する点にある。さらに③従来の学校は、「形式的な平等主義」と「画一主義」に陥り、その教育システムが多様で弾力的な学校のあり方を妨げ、学校を時代にそぐわないものになっているので、公立中高一貫校はその「硬直的な教育システム」を「多様化」・「弾力化」する。④私立の中高併設校との関係では大学進学実績などの点で公立学校を私立の中高併設校に対抗できるようにしたいということがある。⑤地域との関係では公立中高一貫校を地域社会活性化の柱にしたいということがある。^{③④}

一方、公立中高一貫校は、以前より少数の公立エリート校をつくり、また学校序列・学校間格差の問題を中学段階まで拡大し、受験競争の低年齢化を招き、教育機会の階層差を拡大するおそれがある^{③⑤}。確かにそのような点は否定できないが、公立校による「教育の機会均等」は、「能力に応じたもの」であり、「画一的な教育の機会均等」ではない。また公立の中学段階までは「理念的」には学校序列化・学校間格差がない方が良いとも言えるが、「実際」には公立校を補完する私立学校の学校体系において、親・子どものニーズに応じて学校序列・学校間格差が生まれおり、親・子どものニーズを踏まえると一概に学校序列化・学校間格差を好ましくないとはいえない。

これに対して「義務教育学校」は中高一貫の「中等教育学校」のように制度化されていないが、文部科学省の諮問機関である「中央教育審議会」は 2014 年 10 月 31 日、市町村教育委員会の判断で設置できる「小中一貫教育学校(仮称)」と別々の小学校と中学校が統一したカリキュラムで学ぶ「小中一貫型小・中学校(仮称)」の制度化を提言した。この新しい一貫校では、学校が子供の特徴に応じて学年の区切れを設定できる。文科省はこれを受け、学校教育法などの改正案を 2015 年の通常国会に提出して、最速で 2016 年度の開校を目指す。^{③⑥} このように未だ小中一貫校は制度化されていないが、文科相の指定を受けた教育課程の特例校などとして増加傾向にある。公立小中一貫校の類型として、①小中で一つの校舎を使い、組織・運営も一体の「施設一体型」^{③⑦} ②近隣の小中が教育カリキュラムなどで連携する「施設分離型」などがある。地方分権の流れと中学校になじまず、いじめや不登校などの問題を起こす「中 1 ギャップ」の深刻化を背景にして、小中校両者の設置者である市町村は、子どもの発達の変化が小 4・5 年ごろに移ってことに対応すべく「6・3 制」を打ち破り、また「中 1 ギャップ」を減らすことや「学力向上」・小学校高学年からの「教科担任制の導入」・「中学校の内容の先取り」等のために、独自に公立小中一貫校の拡大を主導した。

公立小中一貫校が注目されるようになったのは、2000 年に、広島市呉市が国の特例による国の研究開発学校

で取り組み始めたからである。2004年には、東京都品川区が構造改革特区で導入した。「小中一貫教育全国連絡協議会」が2010年度に実施した調査では、公立小中一貫校は「全国で増加傾向」にある。⁽³⁸⁾ 朝日新聞の調査によると2013年春現在100校となった。都道府県単位では、最も多いのは東京都の18校である。⁽³⁹⁾ また朝日新聞の全国100校調査によると、公立小中一貫校の成果で、最も多かったのは、「学力向上」で30校が挙げた。文部科学省の調査によると、校舎を一体化したり、従来の「6・3の区切り」を変えたりして一貫の度合いが高いほど学力があがることがわかった。これに対して公立小中一貫校に「課題がある」と答えたのは85校である。そのうち13校が子どもの課題として「6,7年生の問題」を指摘した。教職員の問題では、22校が小中間の壁の高さを、18校が多忙化を指摘した。この調査結果について常葉大学の教職大学院の小松郁夫教授は、「子どもが最大9歳違う異年齢集団の中で成長し、小中の教員間の理解が深まるなど、着実に成果が出ている」と公立小中一貫校を肯定的に評価している。「教員の負担増や多忙化の問題は、自治体が教職員の増員などで対応すべきだ」としている。これに対して、和光大学現代人学部の山本由美教授は、「小中一貫校の半分以上⁽⁴⁰⁾が学校の統廃合計画のなかで生まれている」し、「小中一貫校が増えれば、小学校からの複線化が進み、教育の機会均等を掘り崩すことになる。」と公立小中一貫校に批判的である。⁽⁴¹⁾

しかし少子化の進展により小学生・中学生が大きく減少している以上、財政上又は学校経営の効率上、小・中学校の統廃合はやむを得ない。また教育の画一化を是正し、子どもの個性・能力に沿った教育を行うためには、小学校からの複線化を全面的には否定できない。それに私学を含めれば、小学校段階から複線化が生じているが、その問題性はあまり指摘されていないから、公立小学校段階から複線化を「理念上」は別論として、「實際上」それほど問題視すべきではないであろう。

なお東京都は、英語教育に力を入れ、世界で活躍できる人材育成を目指すため、小学校から高校まで12年間を一貫して学ぶ都立の小中高一貫校を2022年をめどに立川市内に開校する方針を決めた。⁽⁴²⁾

飛び級⁽⁴³⁾

飛び級は、学年制をとっている学校で1学年以上飛び越して上の学年又は上の学校に移ることである。外国では飛び級制度がある場合が多い。アメリカにおいては、初等・中等教育段階では、学校長の判断により飛び級が可能であり、大学への早期入学は大学の判断により可能である(高等教育機関在学者のうち、18歳未満は約2%)。イギリスにおいては初等・中等教育段階で特に法令上年齢制限がなく飛び級が可能であるが、実際上は早期の進級等はまれである。大学への入学最低年齢は各大学が決定するが、17-18歳が一般的であるが、例外的にそれ以下の者について入学を認めることがある(高等教育機関在学者のうち、18歳未満は約1%)。フランスにおいては、小学校において、早期入学・飛び級が例外的に認められている。中等教育でも、ごくまれに飛び級が認められることがある。高等教育機関入学に必要なバカロレアの受験年齢は18歳であるが、それ以下年齢での受験も例外的に認められている。ドイツにおいては、初等・中等教育段階で飛び級は可能であるが、実際は極めて少ない。もっともアビトゥア(大学入学資格)の取得や大学入学に年齢制限はない(高等教育機関在学者のうち、18歳未満は約1%)。

日本では、初中高における飛び級は認められていないが、大学・大学院では限定的に飛び級・飛び入学が行われている。大学飛び入学は1997年に法改正により数学・物理に限り解禁され、2001年度より全分野で解禁された。例えば千葉大学は、1988年に理学部で開始し、その後、理学部に加えて工学部・文学部で、当該年度3月31日時点で満17歳以下である高校在学者を対象に飛び入学を実施している。日体大は、2014年春から五輪など国際大会で優れた成績を挙げた選手を対象に「飛び入学入試」を新設した。このように飛び級を実施する大学は増えているが、2014年までに全国で111人しか利用していない。このように少ないのは、現行では飛び入学をするには高校を中退しなければならないため、大学を中退した場合などに高卒の扱いにならず、資格試験が受けられないことなどが、原因と思われる。そこで中教審は2014年11月に高校2年生などで大学に飛び入学をした場合に、国が高卒と同じような資格を与えるよう促す答申案をまとめた⁽⁴⁾

飛び級は、①エリート養成のため必要だし、②才能ある者がその才能を伸ばす機会をも保障しその自己実現に資するし、更に③進路選択の自由を拡大するものである。また④従来の画一的・横並ぶ的教育システムを弾力的・開放的なものにしていく上でも必要である。これに対して飛び級制という特別のルートに乗れない生徒にとって大変なハンディになるとの批判がある。しかしそのルートに乗れない生徒は、そのルートに乗れる能力がないからであるから、その区別は不合理とは言えない。各子どもが自己の能力に応じた教育を受けるのであるから、能力に応じた教育の機会均等に反するものではない。もっとも、子どもの人格の発達にとって障害となるような飛び級は問題である。例えばアメリカにおいて優秀な小学生が飛び級で大学生になったところ、周囲の大学生と年齢が違いすぎて友達関係を構築することができず、失意の大学生生活を送らざるを得ない事例があったが、この場合、能力に応じた教育を受けることができるが、子どもの人格形成にとって好ましくない。したがって「能力に応じた教育」と「人格の健全な発達」との衝突を調整するシステムを創設する必要がある。例えば、飛び級した子どもたちをグループに分けて、年齢の近い優秀な子どもが、寄宿舎生活という共同生活をしながら学校生活を送るようにすれば、両者の調整となろう。

学校五日制

月1回の週5日制が1992年に、月2回の週5日制が1995年に導入され、2002年度に完全週5日制になり、現在、完全週5日制が定着し、子どもが参加するスポーツ大会や地域行事が土曜に組まれるのが少なくないようになっている。同じ時期に「ゆとり路線」の下で、授業時間と学習内容が大幅に削減された。その後、国際学力調査などにより子どもの学力低下が明らかになり、文科省は、「脱ゆとり路線」に転換し、学習指導要領を改訂し、小中学校の授業時間を1割増やした。一方で、週5日制が維持されたので、時間割が窮屈になった。そこで土曜にも授業を行う私立並みの教育を求める保護者の声もあり、自治体の間では、平日の授業を土曜に移し、時間割に余裕を持たせようという自主的な動きが出てきた。例えば、東京都では、保護者や地域住民に公開する形で、土曜授業を実施する公立小中学校が目立つ。正規の授業とはせずに、土曜日に学校や公民館を利用して、教員OBらが希望する子どもたちに勉強を教え続けている自治体もある。ただ文科省の調査によると、2012年度に土曜授業を実施した公立学校は、小中とも全国で1割弱にとどまっている。実施頻度も、年3回程度から月2

回程度と様々であった。こうした現状を踏まえ、文科省は、週5日制の下で、土曜授業が「特別の日に必要な場合」にのみ例外的に認められているだけでは不十分だと考え、2013年11月に学校教育法施行規則を改正して、公立の小中高校で土曜授業を行いやすくするべく「各教育委員会」が「自らの判断」で自由に実施できるようにした⁴⁵⁾。読売新聞の全国1741区市町村の教育委員会への調査（回答率99.4%）によると、14.5%（新たな実施5.5%、継続実施9.0%）にあたる251教委が、「学力の向上」や平日授業の減少により「ゆとり」を持たせることや「授業参観の容易化」等を理由にして、2014年度に正規の土曜授業を行い、教委の約11%が正規授業以外に「体験活動」や「補習」などを行っている。一方、小中の約4割の保護者が土曜日の授業を希望しているのに約72%の教委は、地域活動の定着・部活動への影響・教員の勤務体制・代休確保の課題等から実施しないとした。⁴⁶⁾

週5日制につき賛否両論があるが、賛成論は次のように主張する。学校では過熱化した受験競争の下で、知育偏重の詰め込み教育がなされ、その成果は偏差値で評価され、その偏差値により輪切り選抜がなされる。他方、各生徒の能力に応じた「個性的な教育」がなされず、平等主義と誤解された「画一的教育」がなされ、また生徒の自由・自主性を尊重しない「管理主義的教育」がなされている。このよう息の詰まる学校においては校内暴力・いじめ・不登校が多発した。この教育過剰の現状を是正し、子どもを家庭・地域に返し、「ゆとり」と「自由」のある「豊かで潤いのある生活」を目指し、また生徒の「個性」を尊重して、生徒の「自己教育力」・「生きる力」・「豊かな学力」を養成しようとする。さらに「情報化」・「国際化」・「高齢化」が進展するなかで、変化する社会に対応し、かつ生涯にわたって学習する心構えの育成のため「自己教育力」の育成が重要だとする。⁴⁷⁾

確かに学校週5日制は、子どもが土曜日に学校以外で過ごすことができ、その時間の使い方は、親と子供に委ねられる点で、臨教審以降の「教育の自由化」にそうものである。この「自由化」は「親の教育権」や「子どもの学習権」（自由権的側面）を強化するものである。この権利の適切な行使により休日に多様で有意義な活動を自主的に行うことができるからである。もっとも「教育力の豊かな家庭」は、より多くの教育的配慮を子どもに対してなすことができるので、その子どもは「より良い教育の機会」に恵まれる。そして受験競争という現実の下では、教科時間数が減少したため、その時間を塾で費やす子供も少なくない。また塾に行かない子どもの一部は部活動に励むことができる。⁴⁸⁾ 他方、「教育力の豊かでない家庭」は、子どもに対して教育的配慮をすることができないので、その子どもは、部活動も勉強もせず、繁華街で遊んだりゲームやテレビに暇な時間を費やしたりする⁴⁹⁾ など怠惰な生活をして、その学力を低下させるともいえる。⁵⁰⁾ このように学校週5日制は、教育の自由化の観点からは評価されるが、実質的な教育の機会均等の点から問題がないとはいえない。もっとも子どもの自己決定権を尊重すれば、ゲームやテレビに暇な時間を費やしたりすることも自由であるから、それを怠惰な生活と決め付けるのは疑問である。

習熟度別学級編成・カリキュラムの個性化⁵¹⁾

家庭での過ごし方の差に応じて学力差が拡大した場合に、大きな学力差のある子どもによって構成される混合学級での板書等を利用した集団授業は難しくなり、その学力に応じて効率的に教育をなすべく「習熟度別学級編

成」・「個人の学力や進路に応じたカリキュラムの個性化」が要請される。⁵²⁾

東京のある学校の習熟度別学級編成は、分数の計算方法という課題を「習熟のペースとタイプの異なるグループ」(各教室の垣根を超えて編成) ごとにこなすが、そのグループの選択は、課題の意味を教える教師と相談して「生徒」が「自主的」に行う。進度の早い生徒たちは、だんだんと難しくなる分数の計算をしてその答えを示しているカードをすばやく見つけるカルタ取りゲームの形式で課題をこなしていた。一方進度の遅い生徒たちは、少人数からなるグループで十分時間をかけてゆっくり指導していたし、気楽に教師に質問していた。このような「能力に応じた自主的で協力的なグループ学習」は好ましいものであるといえよう。

グローバル高校・スーパー科学学校⁵³⁾

文科省は2015年3月31日に、国際的に活躍できる人材の育成を図る「スーパーグローバルハイスクール(SGH)」事業の2015年度指定校に、26都道府県56校(国立7校・公立31校・私立18校、指定期間5年)を新たに選んだと発表した。この事業は、2014年からの事業で、指定校は計112校になる。当該指定校は、英語教育だけでなく、大学や企業などと連携し、世界的な視野で課題に発見や解決に取り組む。また文科省は同日、重点的に理数教育を行う15年度の「スーパーサイエンスハイスクール(SSH)」に16道府県の国立3校、公立21校、私立1校の計25校を新たに指定した。

結び⁵⁴⁾

経済のグローバル化に対応しようとする「新自由主義的教育改革」は、学校制度ないし教育制度に対する親・子ども等の不満を「擬似的市場である教育市場」において「市場原理」を作動させることによって「自動調整」しようとする。また「能力主義」と「多文化主義」を結合させて、「個人間の差異」を積極的に肯定し、その「差異ある各人」の「自己決定権」等を最大限尊重する。その自己決定権の行使による異なる教育的効果は、競争を通じて各人に帰属する。もっとも「学校・カリキュラム選択」・「学校参加」が自由になされ、「教育システム」が「個人」の「能力・個性」に応じてする場合、「子どもの能力の差異」のみならず「子どもの属する家庭」の「社会・経済・文化的レベル」の「差異」によっても、競争のスタートラインにおいて競争条件に差異が生じ、⁵⁵⁾「形式的な教育機会の均等」を「実質的」には「不均衡化」する。⁵⁶⁾ こうして生じた学校の垂直的格差⁵⁷⁾ないし子どもの教育格差は、社会経済的格差を導く。このような教育格差は、子どもの能力の差異および資本主義社会における「家族制度」と「競争原理」を前提とする以上必然的なものであるが、その格差が「著しい」場合、「教育の機会均等」が強く要請される公立学校の初等・中等教育」においては、問題である。

そこで子どもの学校選択の自由等を侵害しない限り、この教育格差を是正すべく「家庭の社会・経済・文化的レベルの差異」を薄めるために、憲法上の要請である小中の義務教育における授業料の無償化やこれを拡充する立法による小中における教科書の無償化・公立高校における授業料の無償化(私立高校は公立高校の授業料を超える部分は自己負担)、就学援助制度(市町村が経済的理由によって就学困難と認められる学齢児童または学齢生徒の保護者に対して就学援助金を給付する制度)、または経済的に困窮している者に実質的教育の機会を保障する日本学生支援機構等による無利子・有利子の奨学金を貸し付ける制度があるが、不十分である。日本のG D

Pに占める教育機関への公的支出は、OECD34 カ国中最下位であるから、もっとその支出を増やすべきであり、その一環として義務教育においては授業料・教科書以外の教育費用をできるだけ公的に負担すべきだし、高校においては、高校が「事実上」義務教育化している現状を踏まえて、公立高校においては、授業料以外の教育費用をできる限り公的負担とすべきだし、私立高校も制度上公立高校を補完するものであるから、公立高校との教育経費の負担の格差をできる限り縮小すべきでる。さらに「貧しい家庭」に対して、授業以外の「就学援助」を拡大するとともに「公的な給付型の奨学金の創設・充実」を図るべきである。⁶⁸⁾ また経済格差が教育格差を生み、その教育格差が経済格差を生み、大きな社会経済格差のある社会が形成され、「貧しい子ども」は、たとえ能力があったとしても家庭教師に教えてもらうことはできず、また「事実上公教育を補完する塾教育」を受けられないため、レベルの高い学校に進学できず、貧困状況から脱出できない。この状況を変革するためには、貧しい子どもの成績が入学時において他の子供より劣っていても、優先的に入学を認める制度を過度的にかつ限定的に認めてスタートラインにおける「実質的な教育の機会均等」を図るべきである。

また市場原理の下では、擬似市場において親・子どもは、学校が提供する教育サービスを購入する顧客であり、自己のニーズにそう学校からの教育サービスを選択して積極的に学校に「参加」する（学校選択の自由）。公立校も私立校も自己の提供する教育サービスを選択してもらうため、相互に競争してそのサービスの質を高めようとする。その競争の結果、学校の多様化・階層化が生じ、また親・子どものニーズに合致した良質の教育サービスを供給する学校が生き残り、そうでない学校は競争に敗れ、廃校になる。⁶⁹⁾ この場合、廃校になるのが公立学校であるとき、身近に「理念上地域の活性化の拠点であるべき公立学校」が存在しないという不都合が生じる。また、学校は「市場経済の担い手」となる「労働者」・「消費者」を育成する役割だけでなく、「民主主義社会の担い手」である「市民」・「主権者」を育成する役割をも有する。国民主権を基本原理とする民主社会の市民・主権者であるためには、集団的利害が対立する社会問題等を相手の立場を尊重しながら熟慮する能力が必要である。この観点から、公教育は民主社会を維持すべく子供に相手を尊重・尊敬しながら、相互に受容できる社会的協同を見出すために誠実に審議する技能と資質を身に付けさせるべきである。⁶⁹⁾ 生徒は親により親の信念を反映した私教育である家庭教育を施されて一定の信念を持つようになるが、その信念は普遍的なものであるとは限らず、偏ったものであることがあるから、未だ民主社会の一員として一人前であるとはいえないので、公教育において民主社会の自律的構成員たる市民になるよう教育される必要があるからである。この点では子どもは「教育客体」の面をも有する。他面では、未熟な子どもは親のサポートを受けて他の生徒や専門家である教員と協働しながら「学校運営」に「間接的」に「参加する自律的主体」でもある。

このように子どもは、多面的性格を有するから、市場主義の観点から顧客の面のみを強調するのは妥当でない。従って国・自治体にとって重要な教育改革は、顧客として子ども・親の多様なニーズに応えるだけでなく、また学習権の主体である子どもの憲法上の地位を尊重して、学習権の自由権的側面では子どもの学習の自由やそれをサポートする親・教師の教育の自由に対して、民主社会維持のために最小限の介入は別論、国家主義的・権威主義的介入を目指すべきではないし、また学習権の社会的側面では実りある学習を支える教育諸条件の整備を今以

上に充実すべき方向性を持つべきである。この整備には財政上の問題があるが、教育の重要性にかんがみ、他の分野に優先して教育支出を増加させるべきである。さらに学校組織内においては子どもが学校の運営に間接的に関わる学校の構成員であり、学校活動を通じて知識・民主的態度等を自主的に受容・習得する「教育主体」であると同時にそれを受容・習得するよう教育される教育客体であることも考慮されるべきである。

注

(26) 林量俣「第6条 学校教育」浪本勝年・三上明彦編著『改正教育基本法を考える一逐条仮説一』（北樹出版、2008年）参照。

(27) 広田照幸監修『リーディングス 日本の教育と社会 第20巻 世界から見た日本の教育』ローレンス・マクドナルド著（橋本鉉一訳）「日本における教育改革—政治的な布置構造と学級のリアリティ解説」124頁、前掲、島原宣男著「日本の高校再編—多様性を目指した改革」165—166頁、黒沢惟昭「総合選択制高校の現状と課題」『季刊教育法』95、（エイデル研究所、1993年）、西本憲弘「総合学科をどうつくるか」『月刊高校教育』1993年5月増刊号（学事出版、1993年）23—29頁参照。

(28) 広田照幸『教育』42—57頁、前掲、ローレンス・マクドナルド「日本における教育改革—政治的な布置構造と学級のリアリティ解説」124頁参照。

(29) 山本由美「第3章 新自由主義教育改革が先行する東京都」前掲、佐貫浩・世取山洋介『新自由主義教育改革 その理論・実態と対抗軸』56頁参照。

(30) 橋本努「第4章 公共性の成長的再編」井上達夫編『公共性の法哲学』（ナカニシヤ出版）88頁前掲。

(31) 前提ローレンス・マクドナルド122頁参照。

(32) 広田照幸『教育』43頁—44頁、前掲、ローレンス・マクドナルド124—125頁参照。

(33) 読売新聞2014年2月5日・10月28日朝刊。

(34) 前掲、藤田英典78頁—79頁参照。

(35) 前掲、藤田英典79頁—91頁参照。

(36) 朝日新聞2014年11月1日朝刊。

(37) 文科省によると2013年5月時点で80校ある（読売新聞2014年6月5・12日朝刊）。

(38) 読売新聞2014年5月8日朝刊No.1918教育ルネサンス 脱「6・3制」1。

(39) 朝日新聞2013年10月24日朝刊。

(40) 52校が統廃合計画の中でうまれた。都市部では、子どもが私立中に進学し公立中の生徒が減るのを防ぐ狙いもある。（朝日新聞2013年10月24日朝刊）。

(41) 朝日新聞2013年10月28日、2014年10月15日朝刊。

(42) 朝日新聞2015年11月24日朝刊。

(43) 前掲、藤田英典117頁—119頁、文部科学省ホームページ参照。

(44) 読売新聞2014年3月17日夕刊、朝日新聞2014年11月21日朝刊。

- (45) 読売新聞 2014 年 2 月 8 日朝刊。
- (46) 読売新聞 2014 年 5 月 31 日夕刊。
- (47) 前掲、藤田英典 137—138 頁参照。
- (48) 前掲、赤田圭亮「教育改革とは何だったのか」79 頁参照。
- (49) 文科省の保護者への調査では、土曜日をゲームやテレビに費やす子どもは 5 割近くいる（読売新聞 2014 年 5 月 31 日朝刊）。
- (50) 前掲、藤田英典 126 頁・129・141—143 頁、佐貫浩「教育の公共性論—教育学の立場から」『教育の公共性と教育への権利』（日本教育法学会年報第 22 号 1993）40—50 頁参照。
- (51) 前掲、ローレンス・マクドナルド 122—123 頁参照。
- (52) 前掲、藤田英典 144・146—147・151 頁参照。
- (53) 共同通信電子版 2015 年 3 月 31 日。
- (54) 広田照幸『教育』（岩波書店、2007 年）69—98 頁、佐貫浩「教育の公共性論—教育学の立場から」『教育の公共性と教育への権利』（日本教育法学会年報第 22 号）40・42・43・45・46・49 頁参照。
- (55) ロジャー・グッドマン著（石井美和訳）「日本は、なぜ、何を、そしてどのように教育を改革するのか」広田照幸監修『世界から見た日本の教育』（日本図書センター、2009 年）219 頁参照。
- (56) 文科省によると、2013 年 4 月の全国学力・学習状況調査（全国学力テスト）の分析結果から、親の年収や学歴が高い家庭の子どもほど学力が高い傾向があった。年収が「1500 万円以上」と「200 万円未満」の家庭では、学力テストの平均正答率が小 6 で最大 26 ポイント、中 3 で最大 23 ポイントの差があった。（読売新聞 2014 年 3 月 28 日夕刊）。
- (57) ジェフ・ウィッティ「教育改革の社会学—市場、公教育、シティズンシップ」6 章 擬似市場の明示的隠れたカリキュラム[本章はサリー・パワーと共同執筆] 142—142 頁参照。
- (58) 朝日新聞 2014 年 10 月 15 日社説参照。
- (59) 前掲、藤田英典 226 頁参照。
- (60) エイミー・ガットマン（神山正弘訳）「民主教育論—民主主義社会における教育と政治」（同時代社、2000 年）6—7 頁参照。